

## KAPITEL 4

# MAMMA, PAPPAN, FÖRSKOLEBARN

## OM FÖRSKOLAN SOM JÄMSTÄLLDHETSPROJEKT

*Ingegerd Tallberg Broman*  
*Malmö högskola*

### INLEDNING

Detta kapitel behandlar förskola som struktur och förutsättning för jämställdhet och för förändring av köns- och genusordningar i familj och arbetsliv. En historia kantad av motstånd samt betydelsen av kvinnliga lobbygrupper och en aktiv skolmyndighetsfeminism kommer att framhävas. I ett europeiskt perspektiv är diskussionen om barnomsorg och förskola som strategier för jämställdhet och förändrade könsrelationer mycket aktuell. I Sverige är uppmärksamheten i början av 2000-talet riktad framför allt mot informella strukturer<sup>10</sup>. Här står pedagogernas kunskaper, genusmedvetenhet och praktiker för förverkligande av jämställdhet och förändrade könsmonster i fokus. Vikten av en kritisk diskussion om jämställdhetsambitionernas policy, perspektiv och praktik framhålls. Artikeln avslutas med en presentation av hur lärarna i förskolan, i en i projektet genomförd nationell enkät, kommenterar sitt professionella kunnande och sitt och föräldrarnas intresse, eller snarare brist på intresse, för jämställdhetsfrågor.

Förhållandet mellan stat och familj, mellan föräldrar och barn samt mellan kvinna och man har förändrats genom utvecklingen av en generell och tillgänglig förskola, d.v.s. en förskola riktad till alla barn, som har generösa öppettider och är allmänt förekommande över landet. Här skiljer sig den svenska förskolemodellen från i stort sett alla andra. I internationell jämförelse har Sverige en

---

<sup>10</sup> Begreppet informella strukturer i detta sammanhang anförs i kommittédirektiven till jämställdhetsdelegationen för förskolan (Dir. 2003:101). I propositionen Jämställdhetspolitiken: delad makt – delat ansvar (1993/94:147) konstaterar regeringen att jämställdhetsarbetet måste breddas från att i alltför hög grad varit inriktat på att förändra formella strukturer och att påverka attityder till att inriktas på de informella strukturer som skapar och upprätthåller den ojämna maktfördelningen mellan könen (SOU 2006:75, s. 301).

påtagligt väl utbyggd barnomsorg som inbegriper ca 86% av förskolebarnen mellan åldrarna 1-5 år och i stort sett alla barn i åldrarna 4-5 år (98%) (Skolverket, 2008a). Den är idag en del av skolsystemet. Sedan 1996 är förskolan placerad under utbildningsdepartementet och anförd som första ledet i ett långsiktigt lärande. Förskolan har dock en mycket annorlunda historisk bakgrund än den obligatoriska skolan. Dess etablering har inneburit att ideologiska och politiska motsättningar relaterade till köns- och jämställdhetsuppfattningar har tydliggjorts. Kampen om projektet förskola kan sägas ha varit kontinuerlig sedan tillkomsten (Bergqvist & Nyberg, 2001; Hammarlund, 1998; Hultqvist, 1990).

## KVINNANS PLATS I SAMHÄLLET?

Förskola av den svenska modellen representerar såväl ett barnpedagogiskt som ett könspolitiskt projekt. Under flera decennier kring 1900-talets mitt fördes en aktiv diskussion om småbarnsinstitutionernas inriktning och omfattning. Var det de institutioner som var inriktade på tillsyn eller de som syftade till barnpedagogik som skulle fokuseras och stödjas? Skulle satsningen göras på deltidsverksamhet som korttidsbarnträdgård och lekskola, eller på heltidsinstitutionerna daghem, storbarnkammare och heltidsbarnträdgård? Eller var det inte bättre att barnen var i ett Hem, om än i andras, som fosterhem och familjedaghem? Det var, och är, en diskussion som i högsta grad är relaterad till kön och könsrelationer, till frågor om ”kvinnans roll” och ”kvinnans plats i samhället”. Den svenska förskolans erövring av en plats i offentligheten är en mångårig process, som bjudit ”en lång och motig väg” som Alva Myrdal uttryckte det (1982). En djupt grundad föreställning om kvinnan, och barnen, som tillhörande det privata, och mannen som tillhörande staten och det offentliga har påverkat inställningen till denna fråga. Detta mönster illustreras väl av aktuella förhållanden gällande förskola i ett internationellt perspektiv och av den pågående debatten om barnomsorg utanför hemmet i ett EU-perspektiv (Esping Andersen, 1999; Holmlund, 1996; Michel & Mahon, 2002; Myrdal m. fl. 1938, 1982).

I komparativa studier inriktade på genus, omsorg och välfärd från 1900-talets slut och 2000-talets början utgör Sverige ett exempel på ett omfattande statligt deltagande (exempelvis Almqvist, 2005; Esping-Andersen, 1990, 1999; Letablier & Jönsson, 2005; Moss, 1996). Vad gäller förskolan var dock det statliga engagemanget mycket begränsat och tillfälligt och den statliga finansieringen så gott som obefintlig fram till 1900-talets mitt. Omsorg, fostran och utbildning av de yngre barnen uppfattades inte vara ett område för staten att styra och reglera. Det var familjens ansvar. Det var fadern, inte staten, som hade rätt att besluta

över sina barn och över sina kvinnliga familjemedlemmar. Detta återverkade både på utbyggnaden av förskolan och på framväxten av utbildningar för kvinnor. Förskollärarytbildningen förstatligades också uppseendeväckande sent, först år 1962.

Under 1930-talet aktualiserade en nedgång av födelsetalen en diskussion om statens roll som familjestödjare, vilket kom att föra in förskolan i ett mer offentligt ljus. Makarna Myrdal underströk statens ansvar för barnen och behovet att stödja mödrars möjlighet till yrkesarbete i sin numera klassiska bok *Kris i befolkningsfrågan* (Myrdal & Myrdal, 1934). Ett visst ökat kommunalt och statligt ansvar följde åren därefter. Under 1940- och 1950-talen sker en successiv kommunalisering av förskoleinstitutionerna och från år 1945 föreligger också en möjlighet att erhålla statligt stöd för drift av s.k. ”halvöppen barnavård”. Under krigsåren ökade behovet av kvinnlig arbetskraft och därmed även det statliga intresset för utbyggnad av heldagsomsorgen. 1950-talet innebar en återgång till uppdelning mellan livssfärerna för kvinna och man, men under åren därefter sker en kraftig förändring av kvinnors förhållande till arbetsmarknad, och förutsättningarna för ett mer jämlikt förhållande mellan kvinna och man i samhället ökar. Detta påverkade behovet av förskola/barnomsorg som nu vid 1960-talets mitt, var betydligt större än tillgången.

Men vilken var kvinnans plats i samhället? En hemarbetande kvinna? Eller en kvinna som utvecklade kvinnans två roller, som Alva Myrdal och Viola Klein (1957) skrev om? Den i Europa så dominerande familjeformen ”male breadwinner - housewife” var också den gällande tankefiguren för familj i Sverige fram till 1960-talet (Nauman, 2005). Men som Helga Hernes (1987) beskriver, så kan länderna i Skandinavien ses som kvinnovänliga stater med en svagare manlig försörjarmodell än övriga Europa. Kvinnor hade tidigt funnits i arbetskraften. Genom jordbruket som dominerande näring till några decennier in på 1900-talet, var den arbetande gifta kvinnan inte främmande i svenskt arbetsliv, framhåller Florin & Nilsson (2000, s. 20). Hemmafrumodellen var inte så cementerad i svensk familjekultur. Den åtskillnad som är markant i många länder mellan hemmet och samhället tog sig i Sverige andra former, bl. a. genom att ”folkhemmet” blev metaforen för det framtida samhället. Gränserna mellan stat och familj och mellan offentligt (public) och privat blev otydligare. Folkhemstanken byggde dock på könsåtskillnad, med mödrar i hemmet som ett ideal.

Förändrade samhälleliga villkor när det gäller arbetsmarknads- och ekonomiska förhållanden samt en politisk radikalisering vid slutet av 1960-talet och början av

1970-talet gav upphov till nya livsmönster och nya framtidsmodeller. Socialdemokraterna gick till val år 1969 med målsättningen: ”Mer jämställdhet” (Hirdman, 1998). Från början av 1970-talet ersatte socialdemokraterna den traditionella en-försörjarfamiljen som modell för sitt politiska handlande med en två-försörjarfamilj. Detta korresponderar med en mycket omfattande expansion av den svenska förskolan, liksom en rad andra åtgärder som uttrycker statens önskan att ge förutsättningar för förändrade könsrelationer, - som exempelvis särbeskattning och föräldraförsäkring.

1900-talets tre sista decennier redovisar en mycket kraftig förändring av förhållandet mellan stat och familj och mellan kvinna - man - barn, i vilken förskola och offentlig barnomsorg har en mycket betydelsefull roll.

## JÄMSTÄLLD FAMILJ FÅR FÖRSKOLEBARN

Förskolans nära koppling till och beroende av rådande könsdiskurser blir mycket påtaglig under 1970-talet. Under detta decennium genomfördes ett stort antal utredningar som knöt an till kön, jämställdhet och könsrelationer. Så många som 74 statliga delbetänkande publicerades bara under perioden 1970-1975 (Florin & Nilsson, 2000, s. 28). Parallellt med detta utredningsarbete kring förändrade könsrelationer, så arbetade flera statliga utredningar med att kartlägga och omfördela ansvaret för så gott som alla dimensioner i barns liv. Dessa utredningar kan ses som delar i samma tankemodell. Mycket inflytelserik blev barnstugeutredningen, som 1972 lade fram sitt betänkande Förskolan del 1 (SOU 1972: 26). Detta kom att få stor genomslagskraft på den förskola, som nu utvecklades i mycket snabb takt. Detta var en förskola som inte bara var ett led i en kommande omskrivning av förhållandet mellan kvinna – man – barn – stat, utan en förskola som i sig skulle vara en kraft för förändring. Här tog det nya barnet, *förskolebarnet*, gestalt. Förändrade könsrelationer och familjeformer inkluderade också ett förändrat barn. Jämställd familj har förskolebarn.

Perioden 1960-1976 har beskrivits av Hirdman (1994), som en omformuleringsperiod. Kvinnornas tidigare husmoderskontrakt, under framför allt 1950-talet, omformuleras till ett jämställdhetskontrakt. Ansvaret för barnen skulle nu delas av både kvinnor och män, med statens stöd. Den utbyggda förskolan blir den tredje parten som skall möjliggöra det förändrade genuskontraktet. Detta påverkar talet om förskola och argumenten för en utbyggd förskola. Diskurserna som kopplade förskola till ”För barnets och uppfostrans skull”, hade under 1930-talet kompletterats både med befolkningspolitiska och arbetsmarknadsmässiga argument. Under 1970-talet tillfördes så jämställdhets- och jämlikhetsmotiv samt

sysselsättningsargument. 1970-talet innebar ett genombrott för frågan om omsorg och pedagogik för de minsta barnen utanför hemmet, vilket ledde till en radikal utbyggnad av antalet platser i förskola/barnomsorg.

Genusregimen rymmer under 1970-talet en förskjutning i förväntningarna på kvinna och man, som innebär nya föreställningar om deras möjligheter och plats i samhället. Kvinna ses vara allt mer lik man. Hon blir hans like. Hennes arbetsliv kommer också att utformas efter de normer som utvecklats i den manligt dominerade arbetsmarknaden. Detta enligt en modell som hade utformats för den manlige arbetstagaren med en kvinna vid sin sida, som hade huvudansvar för hem och omsorg. ”Att vara pappa” och ”att vara mamma” förändrats så sakteliga av det dubbla deltagandet i såväl förvärvsarbete som hem- och omsorgsarbete, vilket möjliggjorts genom en väl utbyggd och kvalitativt väl fungerande förskola (Almqvist, 2005; Bäck-Wiklund, 2003; Klinth, 2002; Plantin, 2003, 2004). Medborgarskap och föräldraskap förändras både för kvinna och man, men bör tilläggas: dock inom ”det stabilas föränderliga former” - med Yvonne Hirdmans (2001) begrepp. Under 2000-talets första år framkommer på flera olika sätt hur komplicerad denna modell är som bas för småbarnsfamiljernas vardag. Aktiva debatter om föräldraskap, och svårigheter att få ihop vardagens många krav och motsägelsefulla könsförväntningar återfinns flitigt i dagspress och populärlitteratur, men också i forskning (exempelvis Björk, 2005; Björnberg, 2000; Kjöllér, 2008; Plantin, 2003, 2004).

### ***Att dela ansvaret för barnen – mellan kvinnor***

Kvinnornas ökade deltagande på arbetsmarknaden från 1970-talet möjliggjordes av att kvinnor inom den så starkt växande offentliga sektorn övertog stora delar av omsorg, vård och utbildning av de yngre barnen. En omfördelning kan sägas ha genomförts *inom* kvinnokollektivet. En omfördelning *mellan* könen av ansvar för vård och omsorg om barnen gestaltades däremot i begränsad utsträckning. Detta har uppmärksammats mer intensivt under det senaste decenniets debatt och med tydligt utslag i jämställdhetsutredningen *Makt att forma samhället och sitt eget liv – jämställdhetspolitiken mot nya mål* (SOU 2005:66). Det var som Roger Klinth uttrycker det med sin avhandlingstitel hög tid att ”Göra pappa med barn” (Klinth, 2002).

Under de första decennierna av statlig jämställdhetspolitik på 1970- och 1980-talen hade jämställdhetspolitiken inriktats på att möjliggöra för kvinna att bli jämställd med man. Jämställdhetspolitiken var inskriven i en genusregim som överordnade manligt i förhållande till kvinnligt på samma sätt som arbetsliv och

arbete kommit att överordnas hem och omsorgsarbete i hemmet. Jämställdhetsutredningen från år 2005 (SOU 2005:66) kan ses som en ambition mot en förändrad genusregim och mer jämställda genusantaganden, vad gäller mäns och kvinnors genuspositionering inom såväl föräldra- som medborgarskapspraktiker.

## FEMOKRATER, FÖRÄLDRAR OCH LIBERALFEMINISTER

I en jämförelse mellan barnomsorgsmodeller i Västtyskland och Sverige (Nauman, 2005), framhålls betydelsen av de svenska feministernas engagemang och lobbyverksamhet för en generell och tillgänglig förskoleverksamhet/barnomsorg. Olika grupper, pedagogers, kvinnliga politikers och administratörers och inte minst föräldrars, kamp för en utbyggd förskola sammanföll (Nauman, 2005). Politiken utformades såväl av krav ovanifrån, som underifrån. Föräldrars demonstrationer på 1970-talet med kraven: ”Ropens skalla, daghem åt alla”, möttes av stöd från kvinnliga politiker. Jämställdheten krävde formella strukturer, som gav förutsättningar för nya ansvarsfördelningar och könsrelationer mellan man och kvinna.

I flera länder, med Sverige som tydligt exempel, blev frågan om samhälleligt engagemang för barnomsorg en feministisk fråga med stöd från många håll. Det var då de formella strukturerna som stod i fokus. För ökad jämställdhet och förändrade könsrelationer krävdes en utbyggd förskola. Frågan drevs av feminister såväl utanför som innanför organisationer. Det var en fråga främst för liberal- och socialistfeminister, inte radikalfeministernas påpekar Randall (1995). Från svenskt perspektiv framhävs betydelsen av samverkan mellan feministiska aktioner underifrån och stödet från femokrater inom den politiska och administrativa byråkratin, samt fackföreningarnas, främst LO:s stöd, även om det också var tveeggat, som Hirdman (1998) beskriver det, och svagt och sent, som Myrdal (1982) anför.

Begreppet statsfeminism har angetts som kännetecknande för den svenska välfärdsstaten (Hernes, 1988; Weiner & Berge, 2001). Det betecknar i Helga Hernes definition ”feminism uppifrån i form av jämställdhet mellan könen och socialpolitiska åtgärder, samt en feminisering av yrken som är relevanta ur ett välfärdsstatligt perspektiv” (Hernes 1988, s. 153). Statsfeminismen har varit avgörande för utvecklingen av förskolan som formell struktur och som välfärdsstatlig strategi för jämställdhet. Den har varit av avgörande betydelse för konstruktionen av den svenska modellen av en generell förskola för omsorg *och* pedagogik, för alla barn, med tillgänglighet hela dagen och i hela landet.

### *Jämställdhetsarbetet styrt av centrala myndigheter*

Jämställdhetsarbete i förskolans pedagogiska verksamhet har under sin framväxt främst på 1980- och 1990- talets första hälft, varit beroende av stöd från något som kan betecknas som ”skolmyndighetsfeminism” (Tallberg Broman, Rubinstein Reich & Hägerström 2002). Denna bars upp av grupper inom Skolverket, Utbildningsdepartementet, i samarbete med forskare och fackliga lärarorganisationer. Jämställdhetsarbetet har formulerats och drivits av engagerade personer vid dessa institutioner och myndigheter, framför allt under 1900-talets två sista decennier. Medel har reserverats, projekt på förskolor har stimulerats och nätverk mellan olika jämställdhetsarbetande förskolor har utvecklats och underhållits. Styrdokument av stor betydelse har formulerats. Dessa lobbygrupper och starka röster för förskola har varit av största betydelse för förskolans kvalitativa och kvantitativa utveckling och för förskolan både som formell och informell struktur för jämställdhet. Aktörer inom myndigheterna har samarbetat med aktörer utanför, som exempelvis forskargrupper, för att driva frågor om ökad och säkrad jämställdhet. Jämställdhetsarbetets beroende av enskilda drivande aktörer, såväl på strukturell nivå som i den pedagogiska jämställdhetspraktiken, har framhållits av många forskare (exempelvis Havung, 2001; Hedlin, 2004; Hägglund, Wernersson & Öhrn, 1997).

Studier redovisar däremot på ett generellt svagt intresse för jämställdhetsfrågorna på kommunal och lokal nivå (Edström, 2009; Månsson, 1996; Odelfors, 1996; Skolverket, 2004; Vallberg, 1992; Vallberg Roth, 1998), dock med en tendens till ett ökat intresse inom förskolesektorn de allra senaste åren, och då mer formulerat som ”genusfrågor” (Skolverket, 2008b). Detta kan ses som en effekt av samtidens uppmärksammande av könssegregerande processer bland barn och unga, samt av jämställdhetsdelegationens arbete, inklusive igångsättandet av diverse projekt och kompetensutveckling.

I samband med senare års allt mer uttalade decentralisering utvecklades en del centrala stödstrukturer för jämställdhetsarbetet. Delegationen för jämställdhet i förskolan (SOU 2004:115; SOU 2006: 75) markerade vikten av det professionella ansvaret och den lokala praktiken formulerad och genomförd av genusmedvetna pedagoger. Bristande kunskap och svagt intresse, liksom dålig förberedelse genom lärarutbildningen för att arbeta med värdegrundsfrågor har dock redovisats i flera studier liksom i jämställdhetsdelegationens betänkande (exempelvis Frånberg, 2006; Havung, 2006, Skolverket, 2004; SOU 2004:115; SOU 2006:75). Detta framkommer även i den studie som redovisas nedan. Jämställdhet utgör

inte någon högt prioriterad pedagogisk fråga, vare sig för pedagogen eller som denna/denne uppfattar det, för föräldrarna.

## FÖRSKOLAN FORMAR KÖN

Kommittédirektiven (Dir. 2003:101) till jämställdhetsdelegationen för förskolan och det efterföljande slutbetänkandet (SOU 2006:75), lyfter fram hur traditionella könsroller och stereotypa könsmönster reproduceras i förskolan.

Förskolan formar kön och könsmönster. Det sker genom ramar, strukturer och innehåll, genom förhållningssätt och pedagogiskt material, vilka är relaterade till de genusregimer som dominerat i olika tidsperioder. Vallberg Roth (1998, 2002) har summerat de könsdidaktiska koder, som hon menar kännetecknat de förskolepedagogiska verksamheterna över tid. Hon beskriver en förändring från patriarkal och särartsbetonad inriktning via könsneutralitet till en aktuell pluralistisk könskod.

### *Mors lille Olle i centrum*

Den tidiga frøbelsinspirerade förskolans idéhistoriska arv från Jean-Jacques Rousseau (1892) och Friedrich Fröbel (1887, 1995), markerar *gossens, pojkens* fostran som det pedagogiska objektet. Som Michael Kimmel betonar (1996) så synliggör uppfostringshistorien en asymmetrisk socialisation, i den meningen att det markeras större vikt vid att socialisera pojken till man, än flickan till kvinna. Det orsakar betydligt större oro om institutionerna förefaller misslyckas i sin uppgift visavi pojkarna, vilket illustreras väl i aktuell skol- och utbildningsdiskussion (se exempelvis Björnsson, 2005).

Frøbels stora verk ”Die Menschnerziehung” (1826, i svensk översättning redigerad av Jan-Erik Johansson, 1995), diskuterar uppfostran i förhållande till sonen, till pojken. Det personliga pronomenet i texterna är ”han”. Så också hos, den för Fröbel så betydelsefulla idékällan, Rousseau. Här står Émile i fokus för uppfostransdiskussionen (Rousseau, 1892). Detta idéarv fördes med Frøbelpedagogiken in i uppbyggnaden av förskoleverksamheter, såväl i Sverige som i många länder. Särartsföreställningarna var en del i den verksamma genusregimen. De kvinnliga ledarna som omsatte idéarvet till barnpedagogiska verksamheter byggde dock aldrig in särarten i en organisatorisk uppdelning av barnen. Den tog sig emellertid många andra former, där flicka och pojke skrivs fram som åtskilda kategorier med skilda förmågor, ”böjelser” och behov.

Perioden från 1950-tal till mitten av 1980-talet beskriver Vallberg Roth som kännetecknad av en könsneutral likhetskod. Utvecklingspsykologin skriver fram ett könsneutralt barn i stegvis utveckling. Detta barn möter fakta, könsneutralitet och social realism i förskolans texter och lekmaterial. Det särartsbetonade kulturarvet är verksamt, såväl i denna period, om än tillbakahållet, som in i nutiden. Gossen finns i fokus och ”Mors lille Olle blir aldrig gammal”, skriver Stina Hammar i tidskriften Barträdgården år 1964 (Vallberg Roth, 1998, s. 156), en rubrik som kan användas som symbolisk beskrivning av hur särartstraditioner och fokus på gosse förs vidare i förskolepedagogiken. Det är pojke som uppmärksammas, i det pedagogiska materialet likaväl som i pedagogernas interaktion (Månsson, 2000; Odelfors, 1996). Det är pojke som är det huvudsakliga pedagogiska objektet vid de vuxenstyrda aktiviteterna, ett mönster med ett idéhistoriskt arv från de tidigaste influenserna i förskolans historia. Det finns speciellt någon pojke, eller några pojkar, – herren på täppan – som drar till sig mer uppmärksamhet och mer uppfostran än de andra (Månsson, 2000). Fröbel för fram pojken som aktör, som handlande. I Frøbels visa om det goda barnet beskrivs det i översättning: *...Han sig själv kan sysselsätta, det jag måste er berätta, verksam hand och kraftig arm, leker utan gny och larm, han förstår sig på att bygga, och vi kunna vara trygga* (Morgenstern 1867, s. 78).

Flickorna knyts i sagor, som förekommer i barndomslitteraturen under mycket lång tid, gärna till förvandling genom någon yttre krafts försorg. Det är genom metamorfoser och genom en yttre, gärna prinsens, blick, som flickor och flickors liv blir till, som i Törnrosa, Snövit, Askungen och Prinsessan på ärten.

Särartsideologin, där det kvinnliga och manliga positioneras som åtskilt och i grunden olika och där flicka och pojke skrivs fram som bärare av olika behov, intressen, möjligheter och världar är en mycket seg struktur genom barnets århundrade 1900-talet. Den trycks tillbaka under kortare tidsperioder, men återuppstår i olika former och på olika arenor. Det förefaller finnas en omfattande och aldrig sinande marknad för exploatering av särart och könsuppdelning.

En pluralistisk könskod kännetecknar slutet på 1980-talet in mot de första åren på 2000-talet, menar Vallberg Roth (2002). Variation, mångfald och individualiseringsprocesser är mycket framträdande. Läroplanen markerar dock att vissa former av könsmonster skall strävas mot och andra skall motverkas. *”Förskolan skall motverka traditionella könsmonster och könsroller. Flickor och pojkar skall i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller”* (Lpfö 98, s 8). Förskolan skall möjliggöra vidgning av erfa-

renheter. Det är dock uppenbart att svensk medelklass har, eller tillskrivs ha, ”könsroller” som är mer näraliggande de som motsvarar genusnormerna i läroplanen (Jfr. SOU 2004:115).

Teoretiskt utvecklas förståelsen för kön under senare åren av 1900-talet och början av 2000-talet. Från att könskategorierna i hög grad beskrivits som enhetliga, stabila och inte minst universella, utvecklas en förståelse av kön som beroende av omständighet och sammanhang. Det intersektionella perspektivet lyfts fram. Därmed betonas vikten av att se variation i könsmonster och interaktionen mellan exempelvis kategorierna kön, klass, etnicitet, plats, sexualitet. Mycket centralt blir nu, att med denna förståelse för kön, så förskjuts fokus för jämställdhetsarbetet. Nu uppmärksammas i högre grad det som formar kön och könsmonster, däribland verksamhetens uppläggning, innehåll och pedagogernas egna socialt och kulturellt beroende könsföreställningar. Denna förändring av perspektiv kan sägas ha ökat intresset för köns-/genusrelaterade frågor inom förskola och skola. Detta avspeglas bl.a. i många exempel på kompetensutveckling och fortbildning om genus i teori och praktik. Skolverket kommenterar i sin utvärdering av förskolan (2008), i en jämförelse över tid: ”Den största förändringen sedan den förra utvärderingen<sup>11</sup> är att genusfrågor och språk och språkutveckling i dag prioriteras i betydligt fler skolplaner” (s. 23).

## FÖRSKOLA SOM STRATEGI FÖR ÖKAD JÄMSTÄLLDHET I ETT EUROPEISKT PERSPEKTIV

I ett europeiskt perspektiv blir förskola och barnomsorg prioriterade politiska frågor för första gången under början av 2000-talet. Sjunkande födelsetal aktualiserar då familjens, och speciellt kvinnors, villkor och ansvaret för barnen i samhället. De starkt förändrade reproduktionsmönstren har väckt såväl jämställdhets- som familje- och barnomsorgsdebatt i många av länderna (Daumerie, 2004; Knijn, Jönsson & Klammer 2005; Moss, 1996).

Den pågående förändringen av familjemönster från enförsörjar- till tvåförsörjarfamilj, tydliggör bristen på stödjande strukturer för de nya levnadsvillkoren (Eurostat, 2002; 2006; Michel & Mahon 2002). Den låga graden av generell och tillgänglig barnomsorg har i de flesta europeiska länderna lett till en ökad social differentiering, så att mer välutbildade och högre avlönade kvinnor återfinns i högre rad i arbetskraften, även som småbarnsföräldrar. De välutbildade köper

---

<sup>11</sup> Skolverket (2004). Förskola i brytningstid, nationell utvärdering av förskolan. Stockholm: Skolverket, Rapport 239. Denna utgjorde den första nationella utvärderingen av den svenska förskolan.

tjänster av andra kvinnor för tillsynen av sina barn, och får förlita sig på olika system av förskola och privat omsorg, medan de lågutbildade kvinnor förblir hemarbetande (Knijn, Jönsson & Klammer, 2005).

Under senare år har andelen kvinnor i arbetskraften ökat betydligt i länder med tidigare hög andel hemarbetande, som Spanien och Irland (OECD, 2005). Det som framför allt skiljer kvinnors förvärvsverksamhet i Sverige mot andra länders, är att den inte påverkas i någon större utsträckning av om kvinnan är barnlös, har ett, två eller flera barn eller om kvinnan är välutbildad eller saknar utbildning. Kvinnor arbetar utanför hemmet och de arbetar mycket (Eurostat, 2006). Antalet barn och utbildningsnivå har annars tydliga effekter på kvinnors förvärvsfrekvens i ett generellt OECD perspektiv (Sleebos, 2003).

I den allt mer omfattande diskussionen om kvinnor, jämställdhet och barnomsorg/förskola i ett europeiskt perspektiv motiveras den senare som en förutsättning för att få en ökad andel av befolkningen på arbetsmarknaden, och som en förutsättning för förbättrat konkurrensläge i Europa. Här skiljer sig argumentation från den som en gång motiverade utvecklingen av den tidiga fröbelinspirerade förskolan i Sverige. Den motiverades för barnets, uppfostrans och gemenskapens skull. Förskolan introduceras i denna form som en fostrande och integrativ kraft i barndom och samhälle (Hultqvist, 1990). Den rubricerades också senare i det socialdemokratiska välfärdsprojektet som ”En förskola för alla”. Det var ett modernitetsprojekt, som uttrycktes syfta till kulturell modernisering och till att förändra barndom och föräldraskap, samt att utjämna skillnader mellan barn genom uppfostran och pedagogik. I ett bredare internationellt perspektiv tenderar omhändertagande av barn att utformas så, att det snarare bidrar till den sociala, kulturella och ekonomiska differentieringen i samhället. En ökad könsjämlighet – med det svenska begreppet, – en ökad jämställdhet kan diskuteras *inom* exempelvis högutbildade familjer, men en ökad social och klassmässig ojämlikhet *mellan* olika familjer utgör en reell problematik i större delen av Europa.

## ATT ARBETA MED JÄMSTÄLLDHET I FÖRSKOLAN

Förskolan formulerades som en modernitetsinstitution. Upplysningsprojektets normativa ambitioner återfinns tydligt i förskoleinstitutionen. Genom denna skulle ett bättre samhälle kunna formas genom pedagogik och uppfostran. En strävan mot ökad ordning och kontroll, samt för ett gott handhavande och mot godtycklig behandling av barnen, kan ses som kännetecknande för förskolans verksamhet, såväl i den tidiga historien som i nutida verksamheter.

Förskolan har, liksom skolan, i sitt uppdrag att verka för jämställdhet och likvärdighet, samt att motverka hierarkiska och segregering relationer mellan barnen, mellan eleverna (Lpo 94, Lpfö 98). Här har såväl klass, kön som etnicitet lyfts fram som kategorier förknippade med ojämlikhet mellan barnen. Av dessa representerar kön den kategori, kring vilken det utvecklats allra flest åtgärdsprojekt för förändring i riktning mot uttryckta normer och ideal. Under de två senaste decennierna har många jämställdhetsprojekt initierats såväl i förskola som skola. En bakgrund till detta är all erfarenhet och forskning, som visar att barnen och eleverna positionerar sig och positioneras på ett påtagligt könsrelaterat sätt (Wernersson, 1988; Öhrn, 2002). Förskoleforskning har framför allt fokuserat kommunikations- och interaktionsmönster och visat på begränsande förväntningar och stereotypiserande förhållningssätt i förskolans verksamhet (Månsson, 2000). Tendensen till olika villkor relaterade till kön och bristande likvärdighet i förskola och skola tycks snarast ha förstärkts under den senaste tioårsperioden (SOU 2004:115; SOU 2006:75).

### ***Lärarens kunskap och genusmedvetenhet***

Lärarens ansvar har förstärkts i den målstyrda förskolan och skolan, vars målformuleringar skall omsättas i pedagogisk praktik av de professionella. Kraven på lärarens kompetens och professionella ansvar för genomförandet av de centralt formulerade målsättningarna är omfattande. Värdegrundsarbetet betonas alltså jämt, med en väsentlig skillnad, det markeras utgöra en del av kunskapsuppdraget.

Det som behövs är mer kunskap, inte mer lagar och bestämmelser.

Så sammanfattar delegationen för jämställdhet i förskolan sitt slutbetänkande (SOU 2006:75, s.11).

Kommittédirektiven till jämställdhetsdelegationen för förskolan (Dir. 2003:101) markerade vikten av förändring i fokus för jämställdhetsarbetet:

...jämställdhetsarbetet måste breddas från att i alltför hög grad ha varit inriktad på att förändra formella strukturer ... (s. 89).

Delegationen kan efter genomgång av styrdokumentet konstatera att aktivt jämställdhetsarbete ingår i förskolans uppdrag. Den avgörande bristen för genomförandet av detta uppdrag specificeras i utredningen som ”brister i kunskap” (se även delbetänkandet SOU 2004: 115, s. 9). Delegationen konstaterar med hänsyn till Skolverkets utvärdering (2004) att frågor om jämställdhet är något som tycks

ha låg prioritet i diskussioner och kompetensutveckling i förskolan (SOU 2004: 115, s. 22). Betänkandet lyfter vikten av genusmedvetet arbetssätt, kunskap om jämställdhet och genus samt vikten av utbildade genuspedagoger. Jämställdhet kopplas till professionellt ansvar och identifierade problem relateras till informella strukturer.

## LÄRARE I FÖRSKOLAN OM DEMOKRATI OCH JÄMSTÄLLDHET

Hur ser då lärarna i förskola själva på frågor som handlar om att hantera inflytande, och jämställdhet? I en nyligen presenterad studie, som byggde på ett i projektet insamlat nationellt enkätmaterial från 1700 lärare (Tallberg Broman & Holmberg, 2008, se Wernersson, 2009) framgick att lärarna tydligt upplever att ökade krav ställs vad avser att hantera jämställdhet och barnens och föräldrarnas rätt till inflytande. Samtidigt redovisade lärarna att de uppfattade sig ha lägre kompetens för att kunna möta och hantera just detta, relativt andra områden som berördes i enkäten. Lärare i förskolan skattar sitt yrkeskunnande generellt som högt. När det emellertid gäller att hantera kulturell och social mångfald, jämställdhet, samt att beakta barns och föräldrars rätt till inflytande, är skattningarna lägre än för övriga variabler. (Rangordningar 16,5, 16,5, 18 och 20,5 av 21 påståenden.) De får alltså de lägsta skattningarna. Variablerna hänger väl samman ( $\alpha=0,80$ ).

Tabell 4.1. Svarsfördelningen i procent för lärare i förskolan på frågan: Hur bedömer du ditt yrkeskunnande?

Hur bedömer du ditt yrkeskunnande?	Stämmer mycket/ ganska dåligt	Stämmer varken bra eller dåligt	Stämmer ganska bra	Stämmer mycket bra	M	Rang
Jag						
kan skapa trygghet och positivt klimat	0	2	34	59	4,78	1
kan ändra planering efter oförutsedda händelser	0	1	20	74	4,75	2
har goda föräldrakontakter	1	3	30	62	4,60	3
kan bidra till barnens/elevernas självförtroende	0	1	38	55	4,56	4
har goda kunskaper om barns utveckling	0	4	36	55	4,52	5,5
kan hantera konflikter i barn/elevgruppen	1	2	40	53	4,52	5,5
kan avläsa barnens/elevernas sinnesstämningar	0	2	41	52	4,51	7
använder många olika arbetsmetoder	0	6	43	46	4,42	8
arbetar för hela förskolans/skolans utveckling	1	10	37	48	4,39	9
lär barnen/eleverna arbeta i grupp	1	8	41	46	4,38	10
kan samarbeta med alla arbetskamrater	2	8	39	47	4,37	11
kan skapa god motivation	0	6	50	39	4,34	12
lär barnen/ eleverna arbeta självständigt	1	8	46	41	4,32	13
kan skapa arbetsro i gruppen/klassen	0	8	49	37	4,30	14
kan bedöma barnens/elevernas prestationer	0	11	52	31	4,20	15
kan beakta barnens/elevernas rätt till inflytande	1	16	54	26	4,09	16,5
kan skapa jämställdhet i barn/elevgruppen	1	14	56	24	4,09	16,5
kan hantera kulturell och social mångfald bland barnen/eleverna	1	18	48	28	4,07	18
har goda kunskaper om grupprocesser	2	18	48	28	4,06	19
kan beakta föräldrarnas rätt till inflytande	2	21	51	22	3,98	20,5
har goda ämneskunskaper	2	19	48	21	3,98	20,5

Motsvarade påstående bedömdes också utifrån frågan: Har kraven i läraryrket förändrats sedan du började arbeta? I samtliga avseenden anses kraven i yrket för lärare i förskolan ha ökat. Krav kopplade till flexibilitet och arbete för hela förskolans utveckling är de som markeras ha ökat mest. Därefter kommer variabler som behandlar inflytande, delaktighet och jämställdhet, som att beakta föräldrars rätt till inflytande (rang 4), att beakta barns rätt till inflytande (rang 6,5), samt att skapa jämställdhet i barngruppen (rang 8).

Tabell 4.2 Svartsfördelningen i procent för lärare i förskolan på frågan: Har kraven i läraryrket förändrats sedan du började arbeta?

Kraven har med avseende på	Minskat mycket/något	Är samma	Ökat något	Ökat mycket	M	Rang
att använda många olika arbetsmetoder	2	20,9	39,3	33,3	4,10	1
att ändra planering efter oförutsedda händelser	2	27,7	27,7	38,1	4,08	2
att arbeta för hela förskolans/skolans utveckling	2	27,2	32,0	34,0	4,03	3
att beakta föräldrars rätt till inflytande	1	25,9	41,0	26,7	3,97	4
att kunna hantera konflikter i barn/elevgruppen	1	33,0	30,6	30,6	3,95	5
att beakta barnens/elevernas rätt till inflytande	2	26,9	42,3	24,1	3,94	6,5
att hantera kulturell och social mångfald bland barnen/eleverna	1	30,1	36,9	27,0	3,94	6,5
att skapa jämställdhet i barn/elevgruppen	1	30,8	42,7	20,4	3,87	8
att kunna skapa arbetsro i gruppen/klassen	2	35,9	31,3	26,2	3,86	9
att ha goda kunskaper om grupprocesser	1	36,1	56,9	20,4	3,81	10
att bidra till barnens/elevernas självförtroende	1	40,5	35,7	18,4	3,76	11,5
att ha goda föräldrakontakter	1	42,2	30,8	21,1	3,76	11,5
att bedöma barnens/elevernas prestationer	2	39,1	33,3	19,9	3,75	13
att kunna skapa god motivation	1	40,5	38,4	15,3	3,72	14
att kunna skapa trygghet och positivt klimat	1	43,4	32,8	17,5	3,70	15
att ha goda kunskaper om barns utveckling	3	43,9	31,5	17,2	3,66	16
att avläsa barnens/elevernas sinnesstämningar	1	49,3	28,7	15,8	3,62	17
att kunna samarbeta med arbetskamrater	2	48,5	28,2	16,2	3,61	18
att lära barnen/eleverna att arbeta i grupp	2	49,7	28,9	14,5	3,59	19,5
att lära barnen/eleverna arbeta självständigt	2	49,8	28,2	15,0	3,59	19,5
goda ämneskunskaper	5	41,8	31,8	12,1	3,56	21

Föräldrarnas förväntningar på lärarna i förskolan att ”ge föräldrarna inflytande i verksamheten” och ”arbeta med jämställdhet” bedömdes av lärarna, i förhållande till övriga variabler, som bland de mindre högt prioriterade. Jämställdhet och föräldrars inflytande och delaktighet representerar alltså inte frågor, där föräldrarnas förväntningar upplevdes som höga i förhållande till andra områden. Policydokumentens tydliga betoning på föräldrars medinflytande motsvaras inte av lärarnas bedömning av föräldrarnas förväntningar på detsamma, och inte heller av den egna kompetensen att möta detta (Tabell 4.1).

Tabell 4.3. *Förväntningar från föräldrar på lärare i förskolan*

I hur hög grad möter du förväntningar från föräldrar i följande avseenden? Föräldrar väntar sig att jag ska	Inte alls	I mycket liten grad	I ganska liten grad	I ganska hög grad	I mycket hög grad	M	Rang
se till att barnen/eleverna trivs	1	1	5	22	70	4,64	1
lägga stor vikt vid att skapa trygghet	1	2	5	29	60	4,49	2
behandla alla barn/elever lika	2	4	11	34	46	4,20	3
upprätthålla ordning/arbetsro i barngruppen/klassen	2	5	10	44	37	4,12	4
stödja självförtroende/självkänsla hos barnen/eleverna	2	5	12	42	38	4,11	5
skapa samhörighet bland barnen/eleverna	2	5	15	47	29	3,98	6
ha täta kontakter	4	13	22	40	19	3,69	7,5
se till att barnen/eleverna lär sig mycket	3	8	27	38	22	3,69	7,5
ta stor hänsyn till kulturella och sociala olikheter bland barnen/eleverna	6	9	30	32	20	3,53	9
hjälpa barnen/eleverna med kläder m.m.	6	13	22	36	20	3,52	10
följa upp barns arbete	3	13	27	43	12	3,50	11
prioritera barnens/elevernas kunskapsutveckling	4	13	29	41	10	3,41	12
ha goda ämneskunskaper	7	14	28	33	15	3,35	13
arbeta med jämställdhet	7	15	15	25	15	3,28	14
göra utflykter och studiebesök med barnen/eleverna	6	20	35	30	7	3,11	15,5
bedöma barnens/elevernas arbete	9	17	33	30	8	3,11	15,5
ge föräldrar inflytande i verksamheten	7	24	41	22	5	2,94	17
utveckla nya arbetssätt	13	24	41	16	3	2,71	18
att utveckla min pedagogiska kompetens	20	22	33	18	4	2,62	19

Föräldrarnas skattade ekonomisk situation, var den faktor om mest påverkade föräldrarnas skattade förväntningar. Ju resursstarkare föräldern bedömdes, ju högre förväntningar uppfattades de ha på delaktighet och inflytande, liksom på en rad andra frågor (Tallberg Broman & Holmberg, 2008). I 12 av de 19 ovan beskrivna variablerna fanns signifikanta skillnader, där alla skillnader går i samma riktning, d.v.s. föräldrarna anses ha högre förväntningar ju bättre ekonomisk situation de bedömdes ha.

## MAJORITETSSVENSK OCH JÄMSTÄLLD – FÖRSKOLANS NORMATIVA PRAKTIKER

Jämställdhet har i sig en hög legitimitet. Det representerar något eftersträvningsvärt, något som har en gedigen placering i det som anförs som värdegrund för

svenska skolväsendet. Så mycket angelägnare är då att vara uppmärksam på och granska såväl dess bakomliggande policy, som dess perspektiv och praktik.

Jämställdhet, som ett slags allmän princip, har kommit att starkt förknippas med svensk kultur. Den passar väl in i den bild svensken har om sig som "förnuftig, rationalitetsbejakande och modern" (Arnstberg, 2005, s 19). Den kan ses som en del i den svenska nationella identiteten (Hirdman, 2001), vilket gör att den kan diskuteras i termer av etnisk markör. Idéhistorikern Svante Nordin (2001) framhåller att begreppet "jäm" är "absolut svenskt". Där finns tanken ("jäm"), att alla bör vara lika (eller så lika de kan bli). Och där finns tilltron till att detta kan ske genom inrättandet av en ambitiös byråkrati. Detta ser vi tydligt illustrerat i den digra svenska jämställdhetshistorien, så också vad gäller förskolan.

Delegationen för jämställdhet tar i sitt delbetänkande (SOU 2004:115) upp föräldrarna, förskolan och jämställdheten. Delegationen uttrycker det så här:

För ett framgångsrikt jämställdhetsarbete är det nödvändigt att också föräldrarna förstår och accepterar det genusbaserade jämställdhetsarbetet i förskolan (s. 56).

Delegationen påpekar dock också att variationen inom föräldragrupper kan vara stor:

Föräldrars åsikter, intressen och reaktioner kan variera stort mellan olika bostadsområden och olika delar av landet. Föräldrar till barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund skall få stöd att förstå och acceptera det genusbaserade jämställdhetsarbetet i förskolan (SOU 2004: 115, s. 57).

En bakgrund till varför så stora grupper, och just dessa, behöver stöd för att acceptera det genusbaserade jämställdhetsarbetet framkommer inte. Framställningen är att betrakta som både oreflekterad och kategoriserande. Den kan ses som en del i en diskurs, där jämställdhet fått en nationalitetsstämpel.

"Jämställdheten som en princip" representerar värden som markeras vid möten med andra kulturmönster, som t ex i mötet med olika minoritetsgrupper i Sverige. Då lyfts värdet av jämställdhet och jämställda levnadsmönster fram. Det illustreras exempelvis i textböcker i svenska för invandrare (Carlsson, 2002), i läseböcker för skolbarnen (Eilard, 2008, 2009) och i mötet med invandrarföräldrar i förskolan (Långby Grubb, 2004). Här aktualiseras konstruktioner av jämställdhet, som är kopplat till svenskhet, som något man värnar om i nivå med natur och hälsa. Att vara jämställd är något att sträva efter, och något som de

svenska samhällsinstitutionerna som förskolan har som sitt uppdrag att lära ut. Detta illustreras även i jämställdhetsdelegationens uttryckta ambitioner. Jämställdhet är eftersträvansvärt. Jämställdhet är en del av förskolans uppdrag, och en del i gällande normer. Något man ska förstå, något man ska acceptera. Dessa processer kan också problematiseras som en aspekt på den välfärdsnationalism som Nicholas Aylott (1999), lyfter fram i sin beskrivning av Sveriges förhållande till övriga världen.

I utvärderingar och kunskapsöversikter rörande jämställdhetsprojekt återkommer en kritisk diskussion om bristen på teoretiska utgångspunkter och risken för återskapande av könsstereotyper (Forsberg, 1998; Hägglund, Wernersson & Öhrn 1997; Sjölander, 2001). Det kan diskuteras även i förhållande till policy- och utredningsmaterial. Till kritiken kan läggas återskapandet av inte enbart könsstereotyper utan även klass- etnicitets- och plats- relaterade sådana. Jämställdhet och likvärdighet utgör så centrala målsättningar och värden i förskola och skola, att den kritiska granskningen av bakomliggande policy, perspektiv och tillämpade praktik utgör en nödvändig förutsättning för dess möjliga framgång.

## AVSLUTNING

En analys av barnsomsorg och förskola i olika länder och tidsperioder ger en god inblick i de genusantaganden, som är invävda i olika välfärdsstater. Samhällets syn på kvinnors och mäns förhållande till familj och arbete samt på deras föräldraskap och medborgarskap avspeglas i konstruktionen av dessa institutioner för de minsta barnen.

Förskolan har gedigen förankring i det svenska - ja nordiska samhället - och är under stark utveckling i ett internationellt perspektiv. I argumentationen för en utbyggd förskola har jämställdhetsaspekterna varit av stor betydelse. Framväxten av en förskola som kombinerar omsorg och pedagogik, som är av hög kvalité och som innehar en omfattande legitimitet, kan sägas i grunden ha förändrat förhållandet mellan mamma-pappa-barn. Förskolan har utgjort både en strategi och en struktur för förändrade könsrelationer. Under senare år, med så gott som fullt utbyggd förskola, har fokus flyttats från formella till informella strukturer, till det som kan kallas jämställdhetsarbete i den pedagogiska praktiken.

Detta illustrerar en förändring från struktur till individ, från förskolan som institution som struktur för jämställdhet, till ett individualiserat och professionaliserat ansvar för värdegrunds- och likvärdighetsfrågor. Det illustrerar också en

kontinuitet i förskolans ambition, att med uppfostran och pedagogik bidra till att forma en bättre värld.

## REFERENSER

- Almqvist, Anna-Lena. (2005). *The care of children: A cross-national comparison of parent's expectations and experiences*. Umeå: Umeå universitet.
- Arnstberg, Karl-Olov. (2005). *Typiskt svenskt: 8 essäer om det nutida Sverige*. Stockholm: Carlssons.
- Aylott, Nicholas. (1999). *Swedish social democracy and European integration: The people's home on the market*. Aldershot: Ashgate.
- Bergqvist, Christina & Nyberg, Anita. (2001). Den svenska barnomsorgsmodellen – kontinuitet och förändring under 1990-talet. I *SOU 2001:52*, s. 239-287.
- Björk, Nina. (2005). Gamla mamma är passe'. *Dagens Nyheter* 050528.
- Björnberg, Ulla. (2000). Kön och familj. I Anita Göransson (Red.), *Sekelskiften och kön* (ss. 39-56). Stockholm: Prisma.
- Björnsson, Mats. (2005). *Kön och skolframgång*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Bäck-Wiklund, Margareta. (2003). Familj och modernitet. I M. Bäck-Wiklund & T. Johansson (Red.), *Nätverksfamiljen* (ss. 1-39). Stockholm: Natur & Kultur.
- Carlsson, Marie. (2002). *Svenska för invandrare – brygga eller gräns? Syn på kunskap och lärande inom sfi-undervisningen*. Göteborg: Sociologiska institutionen.
- Cohen, Bronwen, Moss, Peter, Petrie, Pat & Wallace, Jennifer. (2004). *A New Deal for Children? Reforming education and care in England, Scotland and Sweden*. Bristol: Policy.
- Daumerie, Beatrice. (2004) Befolkningsfrågor. En arena för den genuspolitiska debatten. I Christina Florin & Christina Bergqvist (Red.), *Framtiden i samtiden. Könrelationer i förändring*. Stockholm: Institutet för framtidsstudier. (s. 46-65).
- Dir. 2003:101. *Kommitté direktiv*. Jämställdhetsdelegationen för förskolan.
- Edström, Charlotta. (2009). Lite vid sidan om den kommunala dagordningen. En analys av fyra kommuners arbete med jämställdhet i förskolan. I I. Wernersson (red.) *Genus i förskola och skola: Förändringar i policy, perspektiv och praktik*.
- Eilard, Angerd. (2008). *Svensk, modern och jämställd. Om barn, familj och skola i grundskolans läseböcker*. (Malmö Studies in educational sciences, No 38). Malmö högskola: Lärarutbildningen.
- Eilard, Angerd. (2009). Genus och etnicitet i interaktion och förändring i grundskolans läseböcker. I Inga Wernersson (red.) *Genus i förskola och skola. Förändringar i policy, perspektiv och praktik*

- Esping-Andersen, Gösta (1990). *The three worlds of Welfare capitalism*. Cambridge: Polity Press.
- Esping-Andersen, Gösta. (1999). *Social Foundations of Post-industrial Economies*. New York: Oxford University Press.
- Eurostat. (2002). *Feasibility study on the availability of comparable child care statistics in the European Union*. Luxembourg: Eurostat.
- Eurostat (2006). *Statistics in focus. Population and social conditions*, nr 1 2006. Luxembourg: Eurostat.
- Florin, Christina & Nilsson, Bengt. (2000). "Något som liknar en oblodig revolution..." Jämställdhetens politisering under 1960- och 70-talen. Umeå: Jämställdhetskommittén, Umeå Universitet.
- Forsberg, Ulla. (1998). *Jämställdhetspedagogik: En sammanställning av aktionsforskningsprojekt*. Stockholm: Skolverket.
- Frånberg, Gun-Marie. (2006). Lärarstudenters uppfattning om värdegrunden i lärarutbildningen. *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, 1, 125-170.
- Fröbel, Friedrich. (1887). *The Education of Man*. New York: Appleton.
- Fröbel Friedrich. (1995). *Människans fostran / redigerad av Jan-Erik Johansson*. Lund: Studentlitteratur.
- Hammarlund, Karl Gustav. (1998). *Barnet och barnomsorgen: Bilden av barnet i ett socialpolitiskt projekt*. Göteborg: Historiska institutionen.
- Havung, Margareta. (2006). "Du som är kvinna – du kan väl ta det, det där om genus": Om jämställdhet och genus i nya lärarutbildningen. *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, 12(1), 171–206.
- Hedlin, Maria. (2004). *Det ska vara lika för alla, så att säga ... : en intervjustuide av lärarstuderandes uppfattningar om genus och jämställdhet*. Kalmar: Institutionen för pedagogik och metodik.
- Hernes, Helga Maria. (1987). *Welfare state and Women Power. Essays in State Feminism*. Oslo: Norwegian University Press.
- Hernes, Helga. (1988). *The Dimensions of Citizenship in the Advanced State*. Stockholm: Maktutredningen.
- Hirdman, Yvonne. (1994). Kvinnorna i välfärdsstaten. I Per Thullberg & Kjell Östberg (Red.), *Den svenska modellen* (ss. 180-192). Lund: Studentlitteratur.
- Hirdman, Yvonne. (1998). *Med kluven tunga. LO och genusordningen*. Stockholm: Atlas.
- Hirdman, Yvonne. (2001). *Genus: om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Holmlund, Kerstin. (1996). *Låt barnen komma till oss: Förskollärarna och kampen om småbarnsinstitutionerna 1854-1968*. Umeå: Akademiska avhandlingar vid Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet, 41.
- Hultqvist, Kenneth.(1990). *Förskolebarnet: en konstruktion för gemenskapen och den individuella frigörelsen*. Stockholm: Symposion.

- Hägglund, Solveig, Wernersson, Inga & Öhrn, Elisabet. (1997). *Utvärdering av lokala jämställdhetsprojekt inom JÄMSAM*. Stockholm: Statens skolverk: Liber.
- Kimmel, Michael, S. (1996). *Manhood in America: A Cultural History*. New York: Free Press.
- Kjöller, Hanne. (2008). *I huvudet på en mamma*. Stockholm: Brombergs.
- Klinth, Roger. (2002). *Göra pappa med barn. Den svenska pappapolitiken*. Umeå: Borea.
- Knijn, Trudie; Jönsson, Ingrid & Klammer, Ute. (2005). Care packages: The Organisation of Work and care by Working Mothers. In U. Gerhard; T. Knijn & A. Weckwer (Eds.), *Working Mothers in Europe. A comparison of Policies and Practices* (pp. 97- 121). Cheltenham: Elgar.
- Letablier, Marie-Thérèse & Jönsson, Ingrid .(2005). "Caring of children: The logics of Public Action", i U. Gerhard, T. Knijn & A. Weckwert (Eds.), *Working Mothers in Europe. A comparison of Policies and Practices* (pp. 41-57). Cheltenham: Elgar.
- Lpo 94. *Läroplan för obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Lpfö 98. *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Längby-Grubb, Kristina. (2004). Att hantera olikhet: Konstruktionen av "dagisbarnet". Paper vid Nätverkskonferens i Linköping 10-11 maj, 2004.
- Mahon, Rianne. (2004). Barnomsorg. Hur kommer framtidens "Sociala Europa" att se ut? I C. Florin & C. Bergqvist (Red.), *Framtiden i samtiden. Könrelationer i förändring* (ss. 140-171). Stockholm: Institutet för framtidsstudier.
- Michel, Sonya & Mahon, Rianne. (2002). *Child care policy at the crossroads. Gender and welfare state restructuring*. London: Routledge.
- Morgenstern, Lina. (1867). *Barndomens paradis: praktisk och utförlig handbok för mödrar och lärarinnor i småbarnskolorna*. Örebro: 1867.
- Moss, Peter. (1996). Barnomsorg i EU:s medlemsländer. I B. Arve-Parès *Konflikten mellan arbete och familjeliv*. Stockholm: Fritze, Ds 1996:66.
- Mulinari , Diana & Nergaard, Anders. (2004). Syster, du är annorlunda. I C. Florin & C. Bergqvist (Red.), *Framtiden i samtiden. Könrelationer i förändring i Sverige och omvärlden* (ss. 204-233). Stockholm: Institutet för framtidsstudier.
- Myrdal, Alva m. fl. (1938). *Kvinnan, familjen och samhället*. Stockholm: Kooperativa förbundet.
- Myrdal, Alva. (1982). Förskolan segar sig fram. I A. Myrdal, B. Rosengren; O. Karlsson; L. Palme; L. Sundström & M. Hulth *Förskolan, 80-talets viktigaste skola* (ss. 9-18). Stockholm: Tiden.
- Myrdal, Alva & Gunnar. (1934). *Kris i befolkningsfrågan*. Stockholm: Bonnier.
- Myrdal, Alva & Klein, Viola. (1957). *Kvinnans två roller*. Stockholm: Tiden.

- Månsson, Annika (1996). Möte med pojkar och flickor: bekräftande interaktionsmönster på förskola i ett genusperspektiv. *Pedagogisk-psykologiska problem, nr 631*. Malmö: Lärarutbildningen.
- Månsson, Annika. (2000). *Möten som formar: interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Nauman, Ingela, K. (2005). Child care and feminism in West Germany and Sweden in the 1960s and the 1970s. *Journal of European Social Policy* 15(1) 47-63.
- Nordin, Svante. (2001). *En kommentar av Svante Nordin*. Sydsvenska Dagbladet. (2001-02-22).
- Odelfors, Birgitta. (1996). *Att göra sig hörd och sedd: Om villkoren för flickors och pojkars kommunikation på daghem*. Stockholm: Pedagogiska Institutionen.
- OECD. (2005). Fact book. Economic, Environmental and Social Statistics. Paris: OECD.
- OECD. (2006). *Starting strong II: Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD.
- Plantin, Lars. (2003). Faderskap i retorik och praktik: Om ”nya fäder” i gamla strukturer. I M. Bäck-Wiklund & T. Johansson (Red.), *Nätverksfamiljen* (ss. 143-159). Stockholm: Natur & Kultur.
- Plantin, Lar.s (2004). Familj och föräldraskap i förändring: om mäns föräldraskap i det senmoderna samhället. I F. Magnússon & L.Plantin (Red.), *Mångfald och förändring i socialt arbete* (ss. 201-217). Lund: Studentlitteratur.
- Priegert Coulter, Rebecca & Wernersson, Inga. (1999). Education, gender equality, and women's organizing in Canada and Sweden. In L. Briskin & M. Eliasson *Women's organizing and public policy in Canada and Sweden*. Montreal: McGill-Queen's University Press. pp. 213-237.
- Randall, Vicky. (1995). Feminism and Child Daycare. *Journal of Social Politics*, 25, 4, 485-505.
- Rousseau, Jean Jacques. (1892). *Émile eller om uppfostran*. Wettergren & Kerber.
- Sjölander, Annik.a (2001). En könad kärnfråga. I B. Lundgren & L. Martinsson (Red.), *Bestämma, benämna, betvivla* (ss. 105-128). Lund: Studentlitteratur
- Skolverket (2004). *Förskola i brytningstid, nationell utvärdering av förskolan*. Stockholm: Skolverket, Rapport 239.
- Skolverket (2008a). *Tio år efter förskolereformen*. Skolverket: Rapport 138.
- Skolverket (2008b). Statistik om förskolan. <http://www.skolverket.se/sb/d/1663;jsessionid=2B7DEEF82FCF4A5B560B9B1528E33B93.20081022>.
- Sleebos, Joelle, E. (2003). *Low fertility Rates in OECD Countries. Facts and Policy Responses*. OECD Social, employment and migration working papers. Paris: OECD.
- SOU 1972:26. *Förskolan. Betänkande avgivet av barnstugentredningen*. Stockholm: Allmänna förlaget.

- SOU 2004:115. *Den könade förskolan – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete.*
- SOU 2005:66. *Makt att forma sitt eget liv – jämställdhetspolitiken mot nya mål.*
- SOU 2006:75. *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete.*
- Tallberg Broman, Ingegerd, Rubinstein Reich, Lena. & Hägerström, Jeanette. (2002). *Likvärdighet i en skola för alla – historisk bakgrund och kritisk granskning.* Stockholm: Skolverket.
- Tallberg Broman, Ingegerd & Holmberg, Lena. (2008). *Läraryrke i förändring. Lärare i förskola och grundskola om inflytande, mångfald och jämställdhet.* (MUEP).
- Vallberg, Ann-Christine. (1992). *Kön, jämställdhet, jämlikhet och hierarki i relation till pedagogisk kvalitet i förskola.* Malmö: Institutionen för pedagogik och specialmetodik. Pedagogisk-Psykologiska problem, 569.
- Vallberg Roth, Ann-Christine. (1998). *Könsdidaktiska mönster i förskolepedagogiska texter.* Studia psychologica et paedagogica. Series altera; 136. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Weiner, Gaby & Berge, Britt-Marie. (2001). *Kön och kunskap.* Lund: Studentlitteratur.
- Wernersson, Inga. (1988). *Olika kön samma skola?: En kunskapsöversikt om hur elevernas könstillhörighet påverkar deras skolsituation.* Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Wernersson, Inga (2009). Pedagogerna och jämställdheten. I I. Wernersson (red.) *Genus i förskola och skola. Förändringar i policy, perspektiv och praktik.*
- Öhrn, Elisabet (2002). *Könsmönster i förändring? En kunskapsöversikt om unga i skolan.* Stockholm: Statens Skolverk.